

# テキストを分析し評価する能力の育成を目指して

## ー 中学校国語の授業から ー

学習開発コース (11220904) 木村 百恵

個人がさまざまな情報を手に入れられる現代社会では、情報源であるテキストを自ら評価する能力の育成が求められている。妥当性のある評価をしたりテキストに対する自分の評価を他者と共有したりするにはテキストに基づいた根拠が必要であり、根拠を持つためにはテキストを分析することが有効である。本研究では分析とテキストの評価との関係を明らかにし、分析とテキストの評価とを関連させた学習活動の実践と検討を通じて、その有用性や課題について考察する。

[キーワード] 分析, テキストの評価, 評価の根拠, 分析とテキストの評価との関連

### 1 問題の所在と方法

情報が氾濫する現代社会では情報源であるテキストが自分にとって有用性があるかどうかを評価して、テキストを取捨選択していくことが求められる。谷村 (2010) は「テキストを理解・評価しながら読む力は、身の回りに溢れるたくさんの情報の中から目的に応じて必要な情報を活用し、課題を解決していくために必要不可欠な力である」と述べている。

テキストを評価する力は主として国語科教育で育むべき力であるが、現状としてさまざまな課題がある。例えば、鶴田 (2007) は特に文学教育における現状の問題点として授業のワンパターン化を指摘している。鶴田は全文を通読し、初発の感想を書き、語句や漢字を調べ、場面ごとに要旨や人物の心情をまとめ、テキスト全体の主題をまとめ、終わりの感想を書くという読解指導のパターンをあげ、一つの指導パターンが繰り返されることによる能力の偏りや授業に対する新鮮さの喪失を指摘している。筆者はこれを、読む学習全体の課題だととらえている。テキストを分析して丁寧に読み取っていく学習が重要であることは言うまでもないが、その一方で、主題と要旨を読み取ること終始し、そのテキストに対する自分の考えを構築したり検討したりするための学習が十分だった面がある。そのため、自分の考えが印象をもとにした感想から深まらないという問題を感じている。

以上の問題を踏まえ、本研究ではテキストに対する自分の考えを明確にしていくためにテキスト

の評価と分析とを関連させた学習の有用性について検討する。

本研究は次の方法で行う。まず、先行研究から分析とテキストの評価との関係を明らかにする。次に、実践から分析とテキストの評価とを関連させた学習の有用性と課題を明らかにする。最後に、理論と実践から見える分析とテキストの評価とを関連させた学習の展望を考察する。

### 2 テキストの評価と分析との関係

#### (1) テキストの評価とは

テキストに対する評価について、学習指導要領ではC読むこと第3学年に「構成や展開、表現の仕方について評価すること」という言及がある。これは「文章の内容や構造を理解したり、その文章の特徴を把握したり、書き手の意図を推論したりしながら、読み手は自分の目的や意図に応じて考えをまとめたり深めたりし」て文章を解釈した上で成立するものである。

井上 (2003) は、テキストをはじめとする言語表現は諸側面の重層体として成立しているのとらえ、その重層性の中からある観点を選択して、言語表現の論理を踏まえうえて判断することが評価であると考えている。このことから評価はテキストを読むときに読む観点を決め、その観点に照らした時の自分の考えであると言える。

谷村は特に小学校国語科におけるテキストの評価について「内容や表現方法について自分の考えを明確にすること」としている。谷村の述べる「明確にする」とは表現するということを指して

いる。この考え方は中学校国語科にも適用されるものである。自分の中で観点を持ちながら読むことで、印象からの感想よりも自分の考えはより明確になってくると考えられる。

以上を踏まえ、本研究におけるテキストの評価とは、テキストの内容や表現についてある観点から自分の考えを表現することととらえる。

## (2) 分析とは

分析は向山洋一が提唱する「分析批評」に代表されるように、さまざまな意味が包含されている。鶴田は分析を「理論的・科学的な知識（コード）をもとにテキストを還元的・共時的・技術的に理解すること」、つまり「ある基準に従ってテキストを理解していくこと」であるととらえている。

「ある基準」とは例えば授業で与えられる読みの観点であり、その観点を通じた読む学習の中で自分の読みが広がったり深まったりする。

以上を踏まえて、本研究における分析とはある観点（基準）に照らしてテキストを理解していくことであるととらえる。

## (3) テキストの評価と分析との関係

鶴田は分析の機能の一つとして、基準との適合性を判断し、最初の読みから発展（修正・充実・補強）させることをあげている。テキストの分析を行うことで、自分の読みについて妥当性を確かめたり、説明するための材料を手に入れたり、不備を補ったりすることができるのである。その結果、最後に明確な自分の考えを持ち、表現することができる、つまり、分析を行うことでテキストを根拠とした評価ができるのである。

また、評価という学習活動を設定するからこそ、学習者は評価の根拠をみつけるという明確な目的のもと分析という学習を行うことができる。テキストに対する自分の考えを明確にするために評価という学習は重要であり、そのために分析が有効である。テキストの評価と分析とは相互作用的に機能するため、関連付けて学習活動を仕組んでいくことが必要であると考えられる。

## 3 テキストの評価と分析とを関連づけた実践

テキスト評価と分析とを関連づけるという観点で、3つの実践を行った。

### (1) 実践1

タンペレ市（フィンランド）X 中学校において第3学年を対象に、主人公の書かれ方とテキスト

の魅力について分析し自分の評価を説明するという授業を行った。この実践は、評価の根拠をテキストから探すことで分析を深めることをねらったものである。

単元構成は以下のとおりである。

- ① テキストを読む
- ② 主人公(アナグマ)の書かれ方が作品を魅力的にしているか(おもしろくしているか) 評価し、学級全体で議論する
- ③ 主人公がどう書かれれば自分にとってより魅力的になるか文章に書く

この実践では自分の評価の妥当性を説明するために主人公の書かれ方という読みの観点でテキストを具体的に分析している様子が見られた。以下は議論の際の発話記録である。注(1)

生徒 A：アナグマの話している言葉がすごく少ないなと思いました。表情や行動についての描写はとても細かく書かれているのに、「少しあきらめたように小さく息を吐きながら、口の端を持ち上げるように笑いました」とか、笑うところ一つでもとても細かい。でもアナグマが話す言葉は少ない。だから私たちはアナグマの心の中を想像することができて魅力を感じる。  
木村：なるほど、そういう理由でアナグマの魅力が作品の魅力になっているんだね。他の人はどう考えますか？  
生徒 B：最後のアナグマが一気に話す場面は、それまでアナグマの言葉が少なかったからこそ、あふれだすように話している感じがよく出ている。アナグマの気持ちが止まらない様子とか、今まで抑えていた思いが伝わってきて、この主人公がもっと好きになる。

傍線は分析、波線は評価に関する発話である。

評価の理由を説明するために学習者がテキストの中から具体的な表現をあげて分析しているのが分かる。

### (2) 実践2

山形県 Y 中学校において第1学年を対象に、初読で持った感想の妥当性を分析して評価を出すという授業を行った。本実践は、テキストの評価を分析の動機づけにすると同時に、分析によって妥当性のある評価を行うという相互作用をねらったものである。

単元構成は以下のとおりである。

- ① テキストを読み「わかりやすい文章か」という観点で初読の感想を書く
- ② テキスト全体を意味段落に分ける
- ③ 意味段落の分け方について学級全体で議論する
- ④ 議論を通じて自分が考えたことをもとに、テキストが分かりやすいか評価し結果を文章に書く

この実践では自分が分析し評価した結果を来年の1年生に伝えるという目的で文章にまとめてもらった。

生徒 C は初読でこのテキストは内容も書かれ方も分かりやすいという感想を持っていた。しかし、話題のまとめ（意味段落）という観点でテキス

トを分析したあと、以下のような評価を書いた。

動物の睡眠と暮らしを分析した結果、伝わりやすい所、伝わりにくい所がある。伝わりやすい所は、説明する文の前に何を説明するかが書いてあることだ。…略（木村）…

伝わりにくい所は、説明文と説明文の間の接続詞が、文章の区切りなのかあやふやだということだ。例えば、形式段落7の「これら」は、5～6を指しているのか、それとも2～6までを指しているのかだ。こういう時、話題提示の意味や説明文の題名に沿うと、分かる。

生徒Dは初読で、テキスト全体の内容もわかりやすく、まとまりもわかりやすいすぐ読める文章であるという感想を持っていた。意味段落の区切り方について議論する際も、「簡単だ」と自分の区切り方の正しさを強く主張していた。しかし、議論の途中で接続詞の使い方という観点で分析がはじまると形式段落一つ一つの接続詞を丸で囲み、他の生徒の意見を聞きながら文章のまとまりについて考えていた。そして、次のように評価を書いた。

まず、この説明文で伝わりやすい所は、最後の結論である。…略（木村）…

逆に、わかりにくいのは四段落目と五段落目を区切るかどうかだ。はじめは、「次に」とかいてあるため区切るのだと思ってしまう。しかし、意味段落はすべて同じ大きさ

（内容）でなければならないのだ。序論は話題提示、結論は人間について書かれている。それと同じくらいの意味にする必要がある。なので、四と五を区切ってしまうと、「暮らし」という大きなテーマにならなくなってしまふ。なので、ここは注意してほしい。また、十一段落目の「しかし」も切って考えてしまいがちだが、「しかし」は、前の段落から考えて、それでも…ということなので、前の段落とつなげると考えなければならない。この文はわかりづらいところもあるかもしれないが、がんばってほしい。

初読で印象的にテキストをとらえていた学習者は、話題のまとまりという観点で他者と意見をぶつけながら分析を行うことで、明確で具体的な根拠を持った評価へ考えを深める姿を見せた。

### (3) 実践3

神奈川県Z中学校において第1学年を対象に棒グラフが本文を分かりやすくしているか評価する授業を行った。このテキストは食感に関する使用語彙を年代別に調べ、その結果を棒グラフと文章で表したものである。この棒グラフは見方によって本文と適合していない部分がある。この実践では

はじめに出した自分の評価から分析の観点を得て、自分の評価が妥当かどうか検討するために分析することをねらったものである。

単元構成は以下の通りである。

- ① テキストを読む
- ② 事実と意見を読み分けてテキストから読み取った情報を表に整理する
- ③ ②で整理した表をもとに、「棒グラフ」が本文をわかりやすくする効果をもっているか評価し文章に書く

生徒Eは自分の考えを書く際にグラフをじっと見て棒グラフの上辺に印をつけながら、約5分間考え込んでいた。そして、「何十代くらいの人がこの言葉を使っているのか、一目でわかるから」という理由で効果があると判断した。その後4人グループになり、棒グラフの全ての項目について一目でわかるのかという観点で分析した。棒グラフについて言及している部分を読み、どの文章が棒グラフのどの項目に対応しているのか一文ずつ分析していた。その結果、はじめの考えが変化し以下のようにテキストを評価した。

「どちらかと言えばある」  
一目でわかる点や数字が文章中にあるとわかりづらいので、グラフで表しているなどいろいろな利点がありますが、差があいまいなところもあってわかりづらい。グラフの横に「何人に聞きました」というのをかけばわかりやすいと思う。

生徒Fははじめに自分の感想を書く際、迷う様子を見せずすぐに自分の考えを書きだした。そして「根拠は、この文は年代別にわけて表しているグラフにそって書かれている文章だから」という理由で効果があると判断した。その後、4人グループで本文はグラフに沿って書かれているか分析した。本文で「多い」「少ない」「あまり使われていない」など使用頻度に関わる表現を探し、棒グラフの数値がいくらなら「多い」で、いくらなら「少ない」のかを分析していた。その分析を踏まえて、以下のようにテキストを評価した。

「どちらかと言えばある」  
自分の意見もいいと思ったけど、ほかの班や他の人の意見も聞いて、あっているグラフもあるけど文章とは違うグラフもあることから、どちらかと言えばあるに変えました。

## 4 考察

学習者にとって、テキストの評価という学習活動が設定されることで読む目的が明確になる。また、評価の根拠とできるように、学習者はテキストを具体的に分析する。実践1と実践2では、学習者が自分の考えがテキストのどこからくるものなのか根拠を検討し、「ここにこう書かれているか

ら」という具体的なテキストの表現を引き合いに出して評価をすることができていた。このことから、不明確だった自分の感想を、分析を通じて根拠のある評価へ変容させられるのだと考えられる。

さらに、分析を行うことで根拠をもった評価は相手に説明したり相手を納得させたりして、他者と共有することができる。つまり他者にわかってもらえる。同時に、評価に向けて具体的にテキストを分析することで、はじめに持っていた自分の考えを明確にすることができる。この変容は評価とその根拠を表現したときに学習者に実感される。これらのことから、学習者はテキストの評価という学習を通じて、分析の効果を実感することができると思われる。

授業者にとっては、扱う教材の幅を広げることができると思われる。テキストの評価を行うためにはその評価に幅がでる部分を分析の対象とする必要がある。例えば、読み方が幾通りもあり、どれをとるか授業者自身も判断に迷う部分や授業者自身がジレンマを感じる部分が有効な教材となる。このような部分は、学習者の読みが拡散するため、今までは授業の中で取り上げられることが避けられる傾向があった。しかし、テキストの評価を目的とすることでむしろそのような今まで敬遠されがちだった部分を教材として扱えるようになるのである。以上のことから分析とテキストの評価とを関連させた学習には有用性があると考えられる。

しかし、課題点もある。実践3において最初に自分の考えを書く際にためらいなくすぐに「効果がある」と書いた学習者を任意で抽出しインタビューを行った。筆者が「なぜ、最初に『効果がある』と考えたのか?」と問うと、「教科書だから」という返答があった。

教科書をはじめとするテキストを評価してはならない、学校で与えられるテキストはすべて「よいテキスト」であるという認識を学習者が持っている場合もある。これは、テキストを分析し評価する能力の育成を妨げるものである。自分にとってそのテキストはどのような価値があるのか評価してよいのだ、むしろ評価していくべきなのだという心情的（価値観）土台をどのように築いていくか今後検討が必要である。そのような土台があることで学習者は、「自分は」という能動的な姿勢でテキストと向き合うことができるようになるで

あろう。これがいずれは、授業者に導いてもらった分析から、自分でテキストを分析するように学習者を変容させるのであると考えられる。

また、テキストの評価を促進するためには評価を表現する機会を設定することが重要である。他者と評価を共有するという目的は、テキストをより具体的に分析し評価するための原動力となる。

さらに、授業者にとってテキストの評価を取り入れた学習では取り上げる教材の幅が広がるからこそ、分析の観点ととりあげる教材の整合性を十分検討して授業を構成する必要がある。本実践ではテキストの魅力につながる効果的な表現、段落構成の効果、グラフ資料の効果について分析の観点を設けたが、観点については系統性などを考慮しながら授業を構成する必要がある。

## 5 到達点と課題

本研究では分析とテキストの評価とを関連付けて学習することで、学習者は根拠を持ったテキストの評価ができるとともに分析そのものの効果を実感でき、授業者は取り上げる教材の幅を広げられるという有用性があることが明らかになった。また、授業を構成する際は評価を表現し他者と共有する機会を充実させたり、分析の観点を系統化したりする必要性が明らかになった。

今後はこのような実践を行う中で、学習者の学習状況がどのように変化するかを具体的に明らかにしていきたい。

### 注

- (1) 実際の授業は筆者が英語とフィンランド語で行い、それを翻訳して発話記録とした。

### 引用・参考文献

- 浜上薫:『「読解表現力」は「分析批評」の授業で鍛える』, 明治図書, 2009  
井上一郎:『読む力の基礎・基本——17の視点による授業づくり——』, 明治図書, 2003  
文部科学省:『平成20年改訂 中学校学習指導要領解説 国語編』, 東洋館出版, 2008  
谷村晴子:「小学校におけるテキストを理解・評価しながら読む力の育成に関する研究——「教師用ガイドシート」と「児童用学習シート」の作成と活用をとおして——」, 岩手県立総合教育センター, 第1次報告2007, 第2次報告2010  
鶴田清司:「〈解釈〉と〈分析〉に基づく文学教育論の構築——新しい解釈学を手がかりに——」, 早稲田大学大学院教育学研究科博士学位審査論文, 2007